

МОСКОВСКИЙ ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Анализ проблем и решений в сфере нормативно-правового регулирования деятельности педагога-психолога и её практической реализации в методологии образовательного процесса

Автор:

Мионов Олег Сергеевич

член Федерации психологов образования России,

член Международной академии «Европа-Азия» (Институт культуры мира ЮНЕСКО),

член Международной академии фундаментального образования (Департамент кафедры ЮНЕСКО).

Рецензент:

Доктор философии в области естественных и точных наук

Мхитарян Карен Норайрович

Москва 2020

Содержание

Введение.....	3
1. Постановка и анализ проблемы реализации психолого-педагогических функций в соответствии с международным и федеральным законодательством.....	10
2. Выводы, рекомендации и прогноз в отношении реформализации терминологического аппарата нормативной правовой базы образовательного процесса и его структурного пересмотра в соответствии с новой парадигмой личностно-ориентированного психолого-педагогического подхода.....	40
3. Заключение.....	50
Список использованных источников.....	52

Введение

Настоящая работа, посвящённая правовым основам деятельности психолога, сфокусирована на таком аспекте обозначенной темы, как анализ проблем и решений в сфере нормативно-правового регулирования деятельности педагога-психолога и её практической реализации в методологии образовательного процесса в рамках обеспечения исполнения законодательства по защите прав ребёнка. На взгляд автора, в научном и общественном дискурсе по таким процессам и решениям присутствуют существенные инициативы методологического характера, однако с момента реорганизации государственной системы образования и психолого-педагогического подхода к его субъектам в частности, в 90-е годы XX века исторически образовалась лакуна, связанная с упущением из вида рассмотрения базовых понятий и структур через семиотическую психологическую призму. Между тем, с течением времени содержание формализованных в правовых документах, методических материалах, практическом взаимодействии психолога с субъектами образовательного процесса терминов, определений, регламентов также неизбежно претерпевает изменения вместе со сменой социальных парадигм и в условиях информационной прогрессии современного общества. Подобные процессы происходят постоянно на всём протяжении человеческой истории, что наиболее наглядно на примере науки, прибегающей последние два века к реформализации своего аппарата каждые несколько десятилетий.

Цель настоящей работы заключается в производстве семантического, правового и педагогическо-психологического анализа совокупности и синергичной эффективности объектов нормативно-правового обеспечения образовательного процесса в Российской Федерации: международного права, высшего закона РФ, федерального законодательства, и введённого с 2017

года профессионального стандарта педагога-психолога, их проблематики, выработке рекомендаций и прогноза для процессуальной оптимизации обеспечения защиты прав ребёнка в Российской Федерации.

Для понимания истоков проблематизации вопросов, представленных в настоящем исследовании, прежде всего необходимо актуализировать научный, гносеологический постулат, согласно которому невозможно выстроить эффективный аппарат методологии, категориологии и систематики в гуманитарной, технической, административной, учебной или какой-либо другой области, не проработав аппарат терминологии. Невозможно достичь конкретного параметра результата без формализации ключевых, базовых смыслов социальных нормативов, условий, понятий, актов. Как заметил однажды российский педагог и публицист Дмитрий Львович Быков: «Для того, чтобы сегодня разговаривать, обществу надо еще очень долго вырабатывать словарь».

Степень разработанности проблемы.

Анализ взглядов современной психолого-педагогической мысли, представленный как в научной, методической, публицистической литературе, так и в работе его мэтров в рамках профильных конференций, круглых столов, семинаров, работе институтов, показывает всестороннюю потребность субъектов образовательного процесса в выходе на новые парадигмы психологической, педагогической и социальной работы и взаимодействия для воспитания физически и психически здоровых поколений, продуктивно самосуществляющихся как в измерении индивидуальной психической реальности, так и в измерении интересубъективного общественного блага. Актуальность и необходимость изучения и решения сопутствующих психолого-педагогических задач, а также их конгруэнтность правовым нормам и регламентам, подчёркивалась такими известными учёными, представителями отечественной психологии и педагогики, как Ю.М. Забродин, В.А. Ясвин, Л.Н. Тимерьянова, В.В. Рубцов,

О.И. Леонова, И.А. Баева, М.В. Зиновьева. Предпосылки не остаются без обратной связи: процесс реформализации подхода к личности человека, к его психологическому аспекту, находит отражение в государственных и академических инициативах, в частности, в положениях нового профессионального стандарта педагога-психолога, законодательно введённого в практику в 2017 году. Однако, совместная деятельность психолого-педагогического профессионального сообщества, международных и государственных институтов, субъектов образовательного процесса, неизбежно амплифицирует базовые нерешённые, непроработанные в полной мере проблемы, и ставит новые вопросы, требующие решения.

Объект: Фундаментальная база современной психолого-педагогической работы; разработки в области детской психологии представителей психологических школ, методистов, практиков; междисциплинарные исследования по теме работы, международная и российская правовая база.

Предмет: Правовые основы деятельности психолога.

Цель работы: Анализ проблем и решений в сфере нормативно-правового регулирования деятельности педагога-психолога и её практической реализации в методологии образовательного процесса в рамках обеспечения исполнения законодательства по защите прав ребёнка.

Задачи:

1. Анализ теоретического материала по теме работы, исследование объекта настоящей работы.
2. Выявление альтернативной парадигмы в подходе к предмету работы.

3. Выработка методических, практических рекомендаций по оптимизации в области предмета работы.

Гипотеза: С устойчивой периодичностью, отражённой в современном научном взгляде на историю человеческой цивилизации, развитие культурных институтов, дискурсов, методов, взглядов претерпевает изменение в соответствии с динамикой преобразования той гносеологической интерсубъективной структуры, которую Мишель Фуко в рамках концепции археологии знания называл эпистемой. Один из векторов эпистемы, один из её дискурсов представлен таким культурным феноменом как образование человека, начинающееся в дошкольном возрасте и длящееся на протяжении всей жизни. Одной из опорных точек организации и обеспечения продуктивного образовательного процесса является педагогика, неразрывно связанная с психологией. Оценивая эту опорную точку ретроспективно, можно со всей убедительностью удостовериться, что педагогико-психологические нормативы не гомогенны во времени, и нормативы XX века в сравнении с XIX веком претерпели существенный пересмотр. Как следствие, пересмотр и преобразование есть первейшее требование, которое к психологическим нормативам образования XX века предъявляет сегодняшнее время, охарактеризовавшее начало XXI века сменой многих парадигм. В случае конгруэнтности динамике, задаваемой входом в информационную эпоху, когда пролиферация символического, перепроизводство информации ускоряет все социальные процессы, образование становится кузницей профессиональных кадров, творцов и всесторонне развитых личностей, способных достойно встретить вызовы своей эпохи. В случае неконгруэнтности, ретроградной инертности, формализма, общество и государство сталкиваются с серьёзными рисками психотизации и деградации общества, которое в своей профессиональной, этической, психологической основе начинается с семьи и образовательного учреждения. Статистика по проблемам детства и семьи в России в настоящее

время демонстрирует тревожные показатели, что является уже не абстрактной предпосылкой, а прямым сигналом к системному изменению подхода в образовательном процессе ко всем его субъектам, в авангарде которого находится педагог-психолог, которому необходимо предоставить необходимую инициативу и поддержку со стороны государства, социальной среды и профессионального сообщества, в противном случае усилия будут неэффективны, и в отсутствие адекватной психологической культуры кванта общества страны – ребёнка, который становится её гражданином, последствия могут быть катастрофическими: деградация личности, дегенерация общества, разложение общественных институтов, гибель страны. Психологическая и педагогическая сфера сегодня становится одним из самых важных фронтов работы, и прежде всего такая работа, для того чтобы стать возможной и продуктивной, требует фокуса внимания на самом ценном капитале государства и общества – на детях, чьё психологическое, личностное, индивидуальное здоровое развитие должно стать в этом случае национальным проектом номер один. Такой фокус невозможен без целенаправленной синергичной работы специалистов в области психологии, педагогики, права, представителей государственных институтов, и прежде всего, с одной стороны, деконструкции существующего подхода, ставшего во многом ригорическим и регрессивным, и с другой стороны, сохранения продуктивных традиций и наработок в подходе, без опоры на которые риски переходного и адаптационного периода новой образовательной и педагогической парадигмы подхода к индивидуальности ребёнка опасно непредсказуемы. Тестирование настоящей гипотезы требует существенного количества времени, кадровых мощностей, но главное – тщательной разработки методологии, начинать которую следует с семантической экспертизы текущей ситуации, и, что не менее важно, инициативы государства и общества для решения задач, описанных в настоящем исследовании.

Методы исследования:

- теоретическое изучение правовой, научной литературы, докладов ведущих психологов и педагогов по теме настоящей работы;
- экспертиза правовых и инструктивных текстов с помощью методологии семантики и семиотики;
- компаративный и структурный анализ регламентов и документов международного и федерального законодательства;
- обращение к прецедентным феноменам в качестве изучаемых объектов, сопоставления со статистическими данными, индуктивные выводы.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов в целях повышения общей психологической культуры и качества жизни человека, формируемых с детства, а также в использовании материалов настоящей работы для реализации интегративных инициатив на уровне государства, общества, профессионального сообщества, субъектов образовательного процесса, в частности, в практической части исследования рассматриваются следующие задачи:

1. Обеспечение защиты прав ребёнка в рамках психолого-педагогической деятельности;
2. Согласование инструктивных регламентов и практики психологической работы;
3. Снятие юридических противоречий между субъектами образовательного процесса и государством;
4. Предпосылки к реорганизации и реновации структуры психологического и гносеологического подхода к образованию, воспитанию и обучению в начальной и средней школе;
5. Инклюзия и социопсихологическая адаптация детей с когнитивными и аппаратными особенностями психологического развития, а также детей с ограниченными возможностями здоровья;

6. Формирование общественного комитета по мониторингу защиты прав ребёнка;

7. Организация экспертизы для деконструкции и реформализации терминологического аппарата правовых нормативов, являющихся базовыми для обеспечения физического и психического здоровья детей;

8. Перевод психологического образования и просвещения из факультативной сферы в общеобразовательную программу.

Представленная работа включает в себя: введение, теоретическую главу, посвящённую обзору и анализу, практическую главу, посвящённую выводам и предметным рекомендациям, и список использованных источников.

1. Постановка и анализ проблемы реализации психолого-педагогических функций в соответствии с международным и федеральным законодательством.

Поскольку основным целевым объектом нормативно-правового регулирования образовательного процесса в Российской Федерации является Федеральный Закон Российской Федерации «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 №273-ФЗ [35], в первую очередь следует обратиться к его определению и пониманию образования: «Образование – это целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином установленных государством образовательных уровней».

Под образованием понимаются три процесса: обучение, воспитание и развитие. Однако, по справедливому замечанию доктора психологических наук, профессора, проректора МГППУ по УМО, вице-президента ФПО РФ Юрия Михайловича Забродина, в рамках доклада «Профессиональный стандарт как основа эффективной работы психолога в системе образования: проблемы апробации и применения» [27], продуценты образовательной деятельности даже в рамках профессиональной дискуссии не сильно различают эти три процесса ни по целям, ни по содержанию, ни по технологии действия. Автор придерживается аналогичного взгляда на проблему: нужны базовые определения для терминов, которые используются в решении задач образования с помощью диалога, когда без таких базовых определений каждая из его сторон может понимать значение, сущность и содержание этих терминов неформально. Как можно что-либо выяснить, если нет понимания слов и их семантики? Стандартная научная практика вводит, раскрывает, обсуждает и утверждает определения, ведётся дискуссия, по мере необходимости добавляются новые слова и определения, дискуссия завершается и лишь тогда начинается работа над её предметом.

Прежде всего, формулировка федерального закона «Об образовании в РФ» обращает внимание на последовательность перечисления субъектов интересов, обеспечиваемых законом, в порядке приоритетности: человек, общество, государство.

Также, исходя в семантическом анализе из феноменологического подхода к вопросу свободы и детерминизма, из формулировки следует, что интересы субъектов обеспечиваются неравномерно: «сопровождающийся констатацией достижения гражданином установленных государством образовательных уровней». Государство диктует гражданину образовательные уровни, а не наоборот. Конфликт интересов гражданина и государства являлся социальной нормой и предметом их диалога во все времена, во всех культурах и этносах, начиная, по крайней мере с дошедших до современности работ Платона и Аристотеля, посвящённых этому феномену. Каково соотношение интересов и взаимных сдержек и противовесов общества, государства и человека? Поскольку плоскость рассмотрения феномена в рамках настоящего исследования лежит в сфере образования, стандарт образовательных уровней, установленный государством для граждан, должен быть формализован в определении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897) [34]: «Стандарты – социальная конвенциональная норма, общественный договор между семьёй, обществом и государством». Сущность договора содержит обязанности сторон договора, исполнение которых обеспечивает смысл и взаимную пользу его участников. Обязанности сторон, согласно общественному договору, следующие:

Семья обеспечивает: личностную успешность, социальную успешность, профессиональную успешность, безопасность.

Общество обеспечивает: безопасность и здоровье, свободу и ответственность, социальную справедливость, благосостояние.

Государство обеспечивает: национальное единство, безопасность, развитие человеческого потенциала, конкурентноспособность.

Утверждая стандарты, которые являются предметом общественного договора, необходимо понять: насколько симметрично стороны обеспечивают свои обязанности по общественному договору, и, в случае, если обеспечение обязанностей сторон не симметрично, признать, что договор не исполняется должным образом, ущемляя права одной или нескольких его сторон. Ответ на вопрос о симметричности можно получить, определив, кто из сторон обладает полномочиями по «констатации достижения гражданином установленных государством образовательных уровней» в Федеральном Законе «Об образовании в РФ», и насколько эти полномочия безапелляционны. История XX века показывает, что при существенном ущемлении человека и общества в правах в целях обеспечения главенства государственных интересов, психология, наука, медицина и образование тоталитаризируются и производят таких представителей общества, как Сиро Ииси и Зигмунда Рашера, которые были учёными, деятелями в области образования, врачами, однако известность приобрели не благодаря исследованиям Ииси в области микробиологии, а Рашера в области онкологии, а на страшных и позорных страницах истории: деятельности спецотряда 731 и лаборатории в Дахау – на благо государственных интересов. Как справедливо замечал Абдусалам Абдулкеримович Гусейнов, возглавлявший Институт Философии РАН, «Нравственность в обществе возникает тогда, когда на фоне идеи рода возникает идея личности».

Перед педагогом-психологом в процессе реализации трудовых функций по сопровождению образовательного процесса стоит моральная дилемма самоидентичности по отношению к ребёнку: кем он является в первую очередь – врачом или государственной функцией, так же как и солдат на государственной службе иногда должен выбирать, кем он является в первую очередь – человеком или исполнителем приказа.

Кандидат психологических наук, доцент кафедры «Возрастная психология» МГППУ, руководитель центра научно-методического обеспечения Службы практической психологии образования г. Москвы Марина Владимировна Зиновьева в рамках доклада «Нормативно-правовые основы деятельности психолога» приводит один из типичных примеров юридического конфликта в работе психолога образования. В положении о службе (Приказ Минобразования РФ от 22.10.1999 N 636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации») [21] говорится о том, что психолог не может проводить по отношению к ребёнку любые виды деятельности без согласия родителей и законных представителей. В то же время Семейный кодекс РФ [28] обязывает любого взрослого человека оказать помощь ребёнку, если тот в ней нуждается. С одной стороны, налицо юридический конфликт: разногласие в нормативных документах применительно к конкретной ситуации. С другой стороны, для педагога-психолога это не формальная дилемма, при возникновении которой специалисту достаточно оценить правильность собственных действий с помощью их проверки соответствующими положениями документов. Это дилемма этического характера. При ближайшем рассмотрении можно убедиться, что даже формальная дилемма неизбежно требует поиска решения в морально-этической плоскости с позиции оценки её разрешения через личные качества специалиста. Функциональные обязанности педагога-психолога определяет директор образовательного учреждения. Государство также определяет эти обязанности – они перечислены в функциональных обязанностях психолога «Инструктивного письма Министерства образования РФ от 24 дек 2001 29/1886-6 Об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения» [18]. Речь идёт о типовых функциональных обязанностях и общих квалификационных характеристиках. Проверяющие деятельность образовательных учреждений службы могут ставить перед психологом вопрос: по какой причине он уделяет внимание одним

обязанностям, а другие не исполняются. Например, коррекционно-развивающая работа может не входить в перечень приоритетных задач образовательных учреждений, где специфика образовательного процесса и состав его субъектов не требует такой работы, но требует акцентуации на другом направлении работы. Как правило, педагог-психолог ссылается в таких случаях на запрос своего учреждения, в котором функциональные обязанности конкретного специалиста задокументированы директором конкретного образовательного учреждения. Это снимает вопрос с психолога и перекладывает на руководство учреждения, но не решает его. Чем руководствоваться: госстандартом или инструкцией учреждения? Структурный функционализм, входящий в фундаментальную базу современного психолого-педагогического подхода, отдаёт приоритет последним. Аргумент за такой выбор очевиден: прежде всего, педагог-психолог руководствуется интересами не государства, не образовательного учреждения, а ребёнка – это кредо его деятельности. В рамках данной дилеммы образовательное учреждение находится ближе абстрактного государства к конкретному ребёнку и лучше знает его потребности и проблемы, соответственно, вертикаль иерархии этически-правовой системы для психолога строится снизу вверх. Центр приложения трудовых функций специалиста – конкретный ребёнок; ресурсно-информационное окружение – образовательная среда, представленная её субъектами: детский коллектив, родители, педагоги, дирекция образовательного учреждения; ресурсно-стандартизационная периферия деятельности – государственные регламенты и инструктивные рекомендации, мониторинг в целях помощи специалисту в его работе. *Salus populi suprema lex esto*. «Да будет благо народа высшим законом» — правовая аксиома любого цивилизованного государства, известная ещё с Римской Республики [33].

Рассмотрим *Concilium suprema lex*, которым руководствуется правовая система Российской Федерации. Согласно Ст. 15, п.4. Конституции РФ [14] «Общепризнанные принципы и нормы международного права и

международные договоры Российской Федерации являются составной частью ее правовой системы. Если международным договором Российской Федерации установлены иные правила, чем предусмотренные законом, то применяются правила международного договора». По юридической силе международное право стоит в приоритете над национальным [41] – эта аксиома принимается всеми странами в рамках ратификации документов международного права. Таким документом является Конвенция ООН о правах ребёнка [13].

Определение основного субъекта правового документа даётся в Ст.1 Конвенции о правах ребёнка: «Ребёнком считается человек до 18 лет (за исключением законодательства той страны, где совершеннолетие наступает в более раннем возрасте)».

Согласно Ст. 2. Конвенции о правах ребёнка, «Государства-участники принимают все необходимые меры для обеспечения защиты ребёнка от всех форм дискриминации или наказания на основе статуса, деятельности, выражаемых взглядов или убеждений ребёнка, родителей ребёнка, законных опекунов или иных членов семьи». Необходимо поставить вопрос о принятии вышеописанных мер более детально. Согласно документу, эти меры принимаются государством. Очевидно, что в данном случае понятие «государство-участник» применяется декларативно, без описания конкретных институтов, которые должны обеспечивать такие меры и отчётность по их реализации. Такие институты и форму отчётности определяет само государство, каждое из участников в соответствии с особенностями своей административной системы. Однако, в рамках институтов всегда действуют конкретные люди. Люди – это руки государства. Кто конкретно является исполнителем «всех необходимых мер для обеспечения защиты ребёнка от всех форм дискриминации или наказания»? В данном случае это в первую очередь педагог-психолог, обладающий высоким уровнем личных и профессиональных качеств, руководствующийся Этическим кодексом психолога [43] (принят 14 февраля

2012 года V съездом Российского психологического общества) и Этическим кодексом педагога-психолога [42] (Принят на Всероссийском съезде практических психологов образования, проходившем в мае 2003 г. в г. Москве). Обеспечивая меры по защите ребёнка, педагог-психолог стоит перед массой дилемм: таких как, в частности, дилемма о приоритете инструктивных рекомендаций и методологических регламентов – чем руководствоваться в первую очередь; дилемма в понимании и толковании терминологии законодательных деклараций, и др.

Ст. 2 Конвенции о правах ребёнка содержит термин «дискриминация». Государствам-участниками предписывается осуществлять защиту от «всех форм дискриминации», однако список таких форм не приводится. Формализованы ли критерии, по которым международный или федеральный закон строго определяет, что является проявлением дискриминации ребёнка? Более того, сегодняшний мир живёт в эпоху стремительно ускоряющихся информационных процессов, и форм дискриминации с каждым годом становится всё больше, как и остальных феноменов рефлексии. Критерии не только должны быть определены, описаны, формализованы и закреплены законодательно, но и пересматриваться каждые несколько лет. Сегодня вопрос об актуальности такой формы дискриминации, когда её элементы носят виртуальный характер, могут быть связаны с social media, не вызывает вопросов ни у одного здравомыслящего специалиста: доведение до самоубийства, психологическое насилие в виртуальном пространстве стали повседневной частью работы психологов и криминалистов. Ещё 15 лет назад такие формы дискриминации были невозможны.

Ст. 2 Конвенции о правах ребёнка обязывает государство принимать «необходимые меры для обеспечения защиты ребёнка от всех форм <...> наказания на основе статуса, деятельности, выражаемых взглядов или убеждений ребёнка, родителей ребёнка, законных опекунов или иных членов семьи». Необходимо определить, перечислить и формализовать: что значит

«статуса», какой «деятельности», «выражаемых взглядов» и «убеждений»? Попадают ли с юридической точки зрения выражение взглядов и убеждений ребёнка, например, политические взгляды, в частности, участие в митингах? Согласно Статье 15.1 Конвенции о правах ребёнка, «государства-участники признают право ребёнка на свободу ассоциации и свободу мирных собраний». Связав логически Ст. 15.1 и Ст. 2, законодательство говорит об обязанности государства, ратифицировавшего конвенцию, стоять на защите прав ребёнка участвовать в любых политических мероприятиях, если они мирные. Всегда ли государство защищает эти права, или в отдельных случаях оно лишает родительских прав семью ребёнка, который выражает свои взгляды и убеждения? Защищает ли государство ребёнка от дискриминации и наказания на основе статуса во всех случаях, даже если этот статус приводит к конфликту интересов государства и будущего гражданина? Лишение родительских прав на таких основаниях, в свою очередь, вступает в конфликт уже с международным законодательством, так как в Ст. 2 Конвенции о правах ребёнка сказано, что под защитой государства находятся не только «взгляды или убеждения ребёнка», но и «родителей ребёнка, законных опекунов или иных членов семьи». De facto, кто обеспечивает правовой гомеостаз, в основе которого должно быть обеспечение реализации Ст. 2? В соответствии с общественным договором, его обеспечение должны осуществлять семья, общество и государство в режиме диалога, сдержек и противовесов, с симметричными усилиями, полномочиями и обратной связью, конвенционально.

Согласно Ст. 3 Конвенции о правах ребёнка «Государства-участники обязуются обеспечить ребёнку такую защиту и заботу, которые необходимы для его благополучия, принимая во внимание права и обязанности его родителей, опекунов или других лиц, несущих за него ответственность по закону, и с этой целью принимают все соответствующие законодательные и административные меры». Следует остановиться на формулировке «необходимой для благополучия» ребёнка защиты. Определение

благополучия ребёнка носит строго субъективный характер, поскольку каждый ребёнок имеет индивидуальное психологическое развитие, уникальный комплекс невротических, конституционально-психосоматических и аппаратных особенностей организма, уникальный нозологический анамнез. Таким образом, понятие благополучия не может быть унифицировано применительно к любому человеку, и практика применения Ст.3 ставит вопрос о том, какая из сторон общественного договора регулирует норму благополучия по отношению к ребёнку в каждом конкретном случае. В первую очередь правом на определение благополучия обладает основной субъект Конвенции – сам ребёнок; во вторую очередь субъекты образовательного процесса: психолог, семья, педагог; в третью очередь общество, и в последнюю очередь государство – в соответствии со своими обязательствами по обеспечению общественного договора, то есть, исключительно для обеспечения национального единства, безопасности, развития человеческого потенциала, конкурентоспособности, без вмешательства в иные сферы регулирования. Например, говоря о благополучии ребёнка, неотъемлемым аспектом которого является право на качество жизни, если такое право не влечёт опасных для общества последствий, можно поставить вопрос: существует ли право ребёнка на эскапизм и самоотчуждение? Может ли являться предикатом благополучия право ребёнка на неопасную для общества форму психоза, если это объективно облегчает его психическое состояние? Ответы на подобные вопросы всегда индивидуальны. К счастью, последний государственный профессиональный стандарт деятельности педагога-психолога, введённый в 2017 году, уже учитывает тенденции в потребности перехода на индивидуальный формат работы с ребёнком, переориентации с фронтальной системы на индивидуальный стиль работы. В трудовые действия №1 педагога-психолога, согласно документу [23], входит «формирование и реализация планов развивающей работы с обучающимися с учетом их индивидуально-психологических особенностей». Однако, как справедливо

заметил профессор Ю.М. Забродин, при участии которого были разработаны системы психолого-педагогической и медико-социальной помощи, помимо законодательства требуется и перемена собственного сознания, и технологии работы.

В настоящее время для психологии, педагогики и медицины очевидно, что, например, с аутистом должен работать специалист с компетенцией по данному направлению, и использовать профессиональную методологию и инструментарий с учётом индивидуальной особенности ребёнка. Тогда почему не очевидно, что тем же самым необходимо руководствоваться при работе с каждым из детей? Любой ребёнок является обладателем уникального, индивидуального невроза, индивидуального комплекса травм, индивидуального афферентного синтеза событийной реальности, индивидуального внутреннего представления о параметрах результата своей самореализации и индивидуального прогноза его достижения. Ещё в середине XX века Жак Лакан [15] вывел аксиому, согласно которой «чем богаче родительский язык, тем интереснее невроз ребёнка». Каждый ребёнок обладает уникальной языковой моделью конституирования своей психической реальности, и данный факт полностью исключает какую-либо мономодель, патернализм в обеспечении образовательного, психологического и педагогического подходов. Что такое профстандарт, каковы предмет его регулирования и ожидаемый результат? Цель профстандарта не в унификации тестирований и фиксированных шаблонных коррекционных трудовых функций. Его цель в экспертной консолидации профессионального сообщества психологов образования для возможности общими усилиями динамически реагировать на индивидуальные, личные, творческие потребности субъектов образовательной среды. Столетие назад даже советская педагогика критиковала А.С. Макаренко, считая его методики по возвращению идеального члена общества несовместимыми с идеями социальной справедливости, в соответствии с критикой Марксом функционизации человека, его объективации для решения любых задач:

капитализма, государства, манипулятивных задач другого человека. Российский историк О.В. Хархордин отмечает: «Макаренко настаивал, что работа советского педагога должна подчиняться одной цели – созданию человека, который нужен социалистическому обществу, и человека определенной профессии: доктора, инженера, токаря. «Проектировка личности как продукта воспитания должна производиться на основании заказа общества», – писал педагог. Он видел свою задачу в массовом производстве индивидов с заданными свойствами, и это видение, как он понимал, не разделялось большинством работников образования в СССР. Действительно, таким взглядам долго противостояли люди, подобные Луначарскому, который считал, что стандартизация – это свойство капиталистического обезличивания масс, а социализм отличается от капитализма именно тем, что пытается воспитать гармонически развитую и «тонко индивидуализированную» личность». [39] Современный мировой научный и терапевтический психологический опыт демонстрирует полную несостоятельность подобных подходов, не выдерживающих испытание социальной реальностью. Только личность с самосознанием своей индивидуальности и уникальности, своей самоидентичности, воспитанная в уважении и внимании к своим личным потребностям и смыслам, способна к уважению идентичности, потребностей и смыслов «другого» (в понимании феномена «Другого» в философии Жюль Делёза), подразумеваем ли мы под «другим» члена будущей семьи ребёнка, или общественные и государственные интересы, представления и договорённости, благодаря которым становится возможной система их продуктивных взаимоотношений.

Проблематизируя понятие благополучия в Ст.3 Конвенции о правах ребёнка, обществу также необходимо прийти к пониманию и соглашению, кто несёт ответственность, если понимание «благополучия» исполнителей Ст. 3 неверно. Для анализа ситуации можно рассмотреть один из огромного числа случаев такого искажённого понимания. В сентябре 2019 года глава патриаршей комиссии РПЦ по вопросам семьи, защиты материнства и

детства во время общения с воспитанниками детского дома признался, что нанёс сироте побои в воспитательных целях, и отметил данный метод воздействия как результативный. В ответ на общественный резонанс в синодальном отделе РПЦ по взаимоотношениям Церкви с обществом и СМИ предположили, что признание клирика было «шуткой». Внутренние этические вопросы религиозных организаций предназначены для кулуаров этих организаций, и не затрагивают предмет настоящего исследования. Религия, безусловно, до сих пор остается одним из самых востребованных институтов духовной культуры человечества, и судить о ней, исходя из aberrаций нормы и методологических ошибок, которые неизбежно присутствовали и всегда будут присутствовать в деятельности любых социальных институтов, было бы заблуждением. Однако, отметим, что данный случай показателен. В современном российском обществе воспитательные методы, этические аспекты которых могут и имеют право быть предметом дискуссии в правовом государстве, но тем не менее выходящие за рамки соблюдения закона, как федерального, так и международного, сегодня являются существенной проблемой, недооценка которой может привести к катастрофическим последствиям: для общества, для государства, для национальных интересов, но прежде всего – для самого главного, для человеческого капитала России. Согласно Конвенции ООН о правах ребенка и Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», соблюдение дисциплины в образовательном учреждении не должно быть связано с применением мер физического либо психического насилия в отношении обучающегося. По данным [21] кандидата исторических наук, доцента кафедры гражданско-правовых дисциплин Крымского филиала Краснодарского университета МВД России, Ларисы Витальевны Потаповой, в России ежегодно в среднем до 30% молодых людей в возрасте от 14-24 лет подвергаются насилию в той или иной форме [40]. Примерно пятая часть всех случаев насилия в отношении подростков и молодых людей совершается в системе образования. По данным статистики

детского телефона доверия, действующего с 2010 года во всех субъектах Российской Федерации, количество обращений по вопросу жестокого обращения с ребенком за пять лет выросло в 3,5 раза (динамика роста с начала десятилетия: в 2010 г. — 4330 обращений; в 2014 г. — 15556; из них: в семье — 1800 и 6498, вне семьи — 843 и 2113, среди сверстников — 1463 и 5955 соответственно). Исследование ООН «Наше право на защиту от насилия», в основе которого использованы данные «Исследования Генерального секретаря Организации Объединенных Наций по вопросам насилия в отношении детей: Шестидесят первая сессия. Пункт 62 предварительной повестки дня - Поощрение и защита прав детей» [12], выделяет четыре основных вида насилия в детских домах, попадающие под юрисдикцию Конвенции о правах детей:

П. 1. Насилие со стороны персонала: насилие может применяться в качестве метода установления дисциплины среди детей и подростков. Это избивание детей, удары головой о стену, связывание, запираение детей или оставление их без смены одежды в течение нескольких дней. Это может быть также сексуальное насилие со стороны персонала.

П. 2. Насилие как «способ лечения»: некоторые виды лечения могут быть очень жестокими, например пациенты в психиатрических клиниках подвергаются электрошоку в надежде на то, что это вылечит их психическое заболевание.

П. 3. Отсутствие заботы: иногда дети не получают необходимого ухода. Отсутствие заботы наиболее опасно для детей-инвалидов. Во многих учреждениях для детей-инвалидов воспитанникам не дают образования, с ними не играют и не проводят развивающих занятий. Часто их оставляют лежать в постели в течение продолжительного времени без контакта с другими людьми. Такое обращение может привести к возникновению долговременных проблем со здоровьем и эмоциональным состоянием.

П. 4. Насилие со стороны других детей и подростков в детских домах: сюда можно отнести как физическое насилие, так и оскорбления, унижения или принятие в группу.

Согласно Ст. 16.1 Конвенции о правах ребёнка «ни один ребенок не может быть объектом произвольного или незаконного вмешательства в осуществление его права на личную жизнь, семейную жизнь, неприкосновенность жилища или тайну корреспонденции или незаконного посягательства на его честь и репутацию». Согласно Ст. 16.2. «ребёнок имеет право на защиту закона от такого вмешательства или посягательства». Согласно Ст. 19.1. «государства-участники принимают все необходимые законодательные, административные, социальные и просветительские меры с целью защиты ребенка от всех форм физического или психологического насилия, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации, включая сексуальное злоупотребление, со стороны родителей, законных опекунов или любого другого лица, заботящегося о ребенке». Согласно Ст. 19.2. «такие меры защиты, в случае необходимости, включают эффективные процедуры для разработки социальных программ с целью предоставления необходимой поддержки ребенку и лицам, которые о нем заботятся, а также для осуществления других форм предупреждения и выявления, сообщения, передачи на рассмотрение, расследования, лечения и последующих мер в связи со случаями жестокого обращения с ребенком, указанными выше, а также, в случае необходимости, для возбуждения судебной процедуры». Согласно Ст. 37 «государства-участники обеспечивают, чтобы <...> ни один ребенок не был подвергнут пыткам или другим жестоким, бесчеловечным или унижающим достоинство видам обращения или наказания».

Приоритетное для исполнения международное законодательство не говорит о том, что именно является благополучием ребёнка, однако, согласно представленному выше содержанию статей, имеет связанное, формализованное и утверждённое «апофатическое» представление о том, чем благополучие

ребёнка не является, и что является угрозой его благополучию. Тем не менее, личная позиция представителя РПЦ по защите материнства и детства, обусловленная его статусом «законного опекуна или любого другого лица, заботящегося о ребенке», вступает в юридическое противоречие с положением о благополучии ребёнка. Педагогическо-психологическое сообщество дало заявлению клирика резко негативную оценку, однако, в данном частном примере, нельзя не учитывать аспект квалификационного несоответствия посторонних людей, допускаемых к образовательному процессу, то есть в том числе, как следует из ФЗ «Об образовании в РФ», к воспитанию детей, со стороны самого общества и государства. Возможно, в основе мотива нарушения закона данным гражданином и в данном случае имел место эффект Даннинга-Крюгера, и нарушитель при контакте с детьми был неспособен адекватно оценивать собственные умения по отношению к уровню умений, качеств и компетенций минимально необходимых для социальной работы с детьми, и неспособен был осознавать степень своей некомпетентности, что, впрочем, не является оправданием противоправных действий, и может быть подтверждено только экспертизой. Между тем, этот аспект имеет однозначное юридическое толкование, в соответствии с которым государством должна обеспечиваться практика его исполнения. Постановление Правительства РФ от 19 марта 2001 г. N 196 «Об утверждении Типового положения об общеобразовательном учреждении» [20] говорит о том, что «в образовательных учреждениях не допускается создание и деятельность политических партий, общественно-политических и религиозных движений и организаций». Учитывая традиции и историю России, наличие религиозных ценностей в градиенте социокультурного пространства российского общества, с учётом несомненной пользы от таких цивилизационных, государствообразующих, общественно значимых религиозных идей, как любовь и милосердие, границы личного пространства и частной собственности, ограничение собственных деструктивных импульсов в отношении другого человека, поощрение семейного и

человеческого общежития и других принципов экклесии, общество предоставляет религиозным организациям известное послабление в обход юридического установления, что естественно и нормативно, являясь частью саморегуляции личностно-общественно-государственных отношений. Один из наиболее значимых психологов XX века Карл Густав Юнг [30] считал религии «великими исцеляющими системами». Однако, такие послабления по отношению к религиозным, политическим, общественно-политическим организациям, осуществляющих вмешательство в образовательный процесс, в частности в воспитание детей, и в особенности детей из наиболее незащищённых социальных групп, должны быть предметом мониторинга и жёсткого контроля со стороны целевого подведомства или комитета одного из органов законодательной и исполнительной власти, формирование которого является сегодня общественно-приоритетной необходимостью, настолько же значимой, как и создание соответствующей структуры в составе правоохранительных органов по расследованию, пресечению и профилактике насилия в детских домах, приютах, пенитенциарных учреждениях со стороны персонала и посторонних лиц.

В прецеденте с побоями в отношении ребёнка из детского дома необходимо определить характер статуса конфликта: в юридической плоскости это деяние гражданина РФ по отношению к несовершеннолетнему гражданину РФ; в общественной и образовательной – деяние представителя органов опеки либо представителя конкретной юрисдикции одной из конфессиональных деноминаций на территории РФ. В данном случае противоправное действие взрослого как представителя юридического лица (Зарегистрировано 27.02.2003 УФНС России по г.Москве, ОГРН 1037700255471) было совершено по отношению к ребёнку как к воспитаннику образовательного учреждения (детский дом имеет статус государственного образовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей)). Действие было совершено в рамках образовательного (воспитательного) процесса.

Согласно п. 1, 2.1, 3 Концепции содержания фундаментального ядра общего образования, в рамках проекта «Разработка общей методологии, принципов, концептуальных основ, функций, структуры государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения», реализуемого Российской академией образования по заказу Министерства образования и науки Российской Федерации и Федерального агентства по образованию [37],

«1. Фундаментальное ядро содержания общего образования — базовый документ, необходимый для создания базисных учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий.

2. Основное назначение Фундаментального ядра в системе нормативного сопровождения стандартов — определить: 1) систему базовых национальных ценностей, характеризующих самосознание российского народа, приоритеты общественного и личностного развития, отношение человека к семье, обществу, государству, труду, смысл человеческой жизни;

3. Для реализации этой функции Фундаментального ядра содержания общего образования в нем фиксируются: базовые национальные ценности, хранимые в религиозных, культурных, социально-исторических, семейных традициях народов России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие эффективное развитие страны в современных условиях».

Прецедент прежде всего затрагивает формулировка документа «Базовые национальные ценности, в т.ч. хранимые в религиозных традициях народов России, <...> обеспечивающие эффективное развитие страны в современных условиях». Необходимо проведение: а) религиоведческой экспертизы: является ли нанесение побоев несовершеннолетним сиротам религиозной традицией одного из народов России, в частности, христианской традицией, и, если экспертиза даст положительное заключение, то б) культуролого-акмеологической экспертизы, обеспечивает ли данная традиция эффективное развитие страны. В случае положительного заключения станет совершенно очевиден конфликт национальных традиций

с принципами Конвенции о правах ребёнка и других базовых документов ООН, и встанет вопрос о легитимности ратификации этих документов государством, декларирующего противоположные их положениям принципы на федеральном и региональных законодательных уровнях. В случае, если проведённая экспертиза не подтвердит мотивацию совершённого противоправного деяния в качестве имеющего действительную религиозную подоплёку, такое деяние должно быть квалифицировано как личная инициатива гражданина РФ, к религиозной организации, в которой он занимает должность, не относящаяся. В этом случае правонарушителем является физическое лицо, а также круг ответственных лиц, допустивших постороннего к образовательному (воспитательному) процессу в государственное образовательное учреждение. В случае подтверждения данной правовой интерпретации, гражданин РФ, попадающий под юрисдикцию законов России, применил в отношении несовершеннолетнего насильственные действия. В таком случае, необходима следующая экспертиза: возможно прецедент попадает под определение Конвенции ООН о правах ребёнка «О дискриминации в связи со статусом» – это также должно быть установлено в ходе проверки и дознания. Существуют основания полагать, что в корпусе побуждений, составивших мотив к совершению противоправного деяния, могло быть осознание взрослым состояния незащитности ребёнка, проистекающего из его статуса представителя социальной группы детей-сирот. Если гражданин РФ находился в образовательном учреждении в качестве педагогической, наставнической фигуры на частных основаниях и с согласия субъектов образовательного (воспитательного) процесса: детей, педагогов, психологов, дирекции учреждения, и под контролем субъектов, то оценка его действий попадает под Приказ Минтруда России от 24.07.2015 N 514н [23], иначе не было бы оснований для допущения частного лица к образовательному процессу, в частности, под раздел «Группа учебных действий», Пункт «Личностные

действия». Согласно документу, личностные действия педагога «обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение,
- смыслообразование,
- нравственно-этическая ориентацию».

Обратимся к Ст. 2 и Ст. 3 Конвенции о правах ребёнка, под действие которых попадает гражданин государства-участника, ратифицировавшего документ, в частности, каждый гражданин государства Российская Федерация, а также к федеральному закону «Об образовании в РФ». «Образование – это целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека». «Государства-участники принимают все необходимые меры для обеспечения защиты ребёнка от всех форм дискриминации или наказания на основе статуса, деятельности, выражаемых взглядов или убеждений ребёнка», «Государства-участники обязуются обеспечить ребёнку такую защиту и заботу, которые необходимы для его благополучия», «Государства-участники обеспечивают, чтобы учреждения, службы и органы, ответственные за заботу о детях или их защиту, отвечали нормам, установленным компетентными органами, в частности, в области безопасности и здравоохранения и с точки зрения численности и пригодности их персонала, а также компетентного надзора». В данном прецеденте случай правонарушения был озвучен самим правонарушителем. Перед правовой системой, образовательной системой, государством и обществом встаёт масса вопросов. Была ли проведена надлежащая проверка? Какие органы государственной власти уполномочены проводить такую проверку, каков её состав, регламент и процедура? Обеспечены ли меры в соответствии с Конвенцией о правах ребёнка, направленные на гарантии благополучия данного ребёнка? К сожалению, общество до сих пор не знает даже имени потерпевшего и названия образовательного учреждения, руководство которого не предотвратило и не отреагировало адекватно юридическим нормам Российской Федерации на произошедший инцидент.

Контр-реакция, последовавшая на возникший общественный резонанс и инициативу комитета Государственной Думы РФ по вопросам семьи, женщин и детей о проведении проверки в отношении правонарушителя, показывает, что вокруг данного прецедента слишком много фигур, не заинтересованных в развитии правовой практики пресечения феномена насилия над ребёнком в ущербление собственных интересов, что, безусловно, никоим образом не остановит ни российское общество, которое, будучи единым и целостным национальным образованием правового демократического государства, не потерпит совершения преступлений против детей – ни своих, ни чужих, ни оставшихся без попечения родителей, ни педагогическо-психологическое профессиональное сообщество, являющееся в России и компетентным, и подлинно патриотичным, и уважающим: ребёнка, закон, себя. Практика правоприменения показывает необходимость и требует для решения существующих проблем в сфере обеспечения качественного образовательного процесса и защиты прав ребёнка, выхода за декларативно-инициативные рамки в поле реального применения, для обеспечения которого нужна более детальная регуляция, проведение в Общественной Палате РФ мероприятий при участии прямых и косвенных представителей образовательного процесса: учёных, психологов, педагогов, правозащитных организаций, законодателей, представителей средней школы, конфессиональных, кадетских организаций и других образовательных учреждений, вывод выработанных рекомендаций в законодательное поле с созданием исполнительных и контролирующих органов с реальными рычагами и полномочиями. В противном случае, практика жизни показывает, что те дети, которые остаются за бортом социальных норм и стандартов, оказываются вне закона, в частности, это касается проблем российского сиротства. Человек, как и любое социальное животное, учится коммуникации и взаимодействию со средой, исходя из той языковой модели мира, которая создаётся выработкой устойчивого реагирования по Скиннеру-Павлову, в соответствии с которой для

закрепления модели поведения необходимо два фактора воздействующего стимула: его сильный, специфический характер на уровне ощущения, чувства, эмоции, и постоянное повторение такого стимула. В качестве такого сильного стимула может выступать как любовь и забота, так и насилие и террор. Систематически продуцируя «воспитательное» физическое и психологическое насилие в качестве социальной нормы, такой воспитатель учит ребёнка прежде всего насилию как норме социального взаимодействия и самоидентичности. Подавляющее большинство детей-сирот в России маргинализируются, криминализируются, становятся алкоголиками и наркоманами, завершают жизнь суицидом. Ответственность за показатели этой страшной статистики несут не только лица не соответствующие ни по личным качествам, ни по профессиональным умениям, навыкам и действиям, и тем не менее допущенные к образовательному процессу, но и общество, слепком с которого является образовательная система. Политическая воля и общественная инициатива должны полностью трансформировать образовательную систему, начав с самых уязвимых её участков – детей наименее защищённых социальных групп: сирот, инвалидов, детей с когнитивными особенностями и нестандартным развитием. В противном случае в российском обществе будут амплифицироваться и масштабироваться тенденции к социальной сегрегации, что является угрозой и безопасности, и национальному единству, которые социальная среда и государство обязаны обеспечивать в рамках общественного договора.

Обратимся к правовым определениям предикатов понятия «защиты ребёнка». Согласно Ст. 4 Конвенции о правах ребёнка «государства-участники должны делать всё возможное для обеспечения прав настоящей конвенции», Ст. 6.2 – «государства-участники обеспечивают в максимально возможной степени выживание и здоровое развитие ребёнка», Ст.7 – «Государства-участники обязуются уважать право ребёнка на сохранение своей индивидуальности». Обратившись к пониманию термина «индивидуальность» в рамках документа, можно убедиться, что

подразумевающийся в нём смысл никак не связан с семантическим, психологическим, научным и философским смыслом этого термина. Характеристиками индивидуальности документ считает: гражданство, имя и семейные связи. Ни первое, ни второе, ни третье не имеют с индивидуальностью ничего общего, напротив, являясь характеристиками унификации, массовизации и типизации, делая содержание Ст.7 совершенно не валидным по смыслу и бесполезным в практике. Индивидуальность – это право ребёнка в рамках познания и саморазвития прыгать по лужам и рисовать на обоях, с которым должно считаться гражданское общество и семья, при условии, что и ребёнок с адекватным его возрасту и индивидуальным особенностям с уважением, пониманием и ответственностью относится к базовым семейным и социальным нормам и ценностям. Индивидуальность – это центр самоидентичности человека, выражающего свою волю, потребности, смыслы для их интеграции в общественный договор. Лишь в этом случае человек становится продуктивной и равноправной, зрелой частью социальной и государственной системы без потери самоидентичности. Одним из критериев оценки признания индивидуальности можно считать статистические данные опросов социологических служб рейтинга доверия гражданина по отношению к государству, который на сегодняшний день невозможно считать удовлетворительным. Одна из причин – субъективная оценка гражданина ущемления своей индивидуальности государством. С одной стороны, в какой-то степени, такая оценка экстерриториальна, распространена во всех государствах и обществах, и носит характер когнитивного искажения акцентуированной индукции: в информационном поле намного чаще оказываются абберации нормы, чем сама норма, чаще злоупотребления властью, чем достижения. С другой стороны, конфликтная позиция существенной части общества обусловлена именно характером формирования этого общества, которое начинается с дошкольного возраста и продолжается в школе. Дошкольное учреждение, начальная, средняя школа,

интернат, детский дом, воскресная школа, кадетская школа, школа полиции, лицей – это микромодель государства в восприятии ребёнка, и характер взаимодействия с ним формирует дальнейшее отношение и образ действия: насилие, обман, анархизм, дизадаптация, внутренняя иммиграция – или сотрудничество, взаимное уважение, равноправный договор и диалог, заинтересованность в решении общих задач, патриотизм, интеграция, создание новых объединительных ценностей. Раб не может быть патриотом. Патриотом может быть только обладатель индивидуальности.

Понятие «индивидуальность» возникло в Европе в эпоху Возрождения, сформировалось в эпоху Просвещения и утвердилось в XIX веке в качестве базы для современных гуманистических ценностей – впервые за историю европейской цивилизации стержнем и основой развития стало индивидуальное поведение. Данный процесс можно рассматривать как всемирно-историческую переориентацию, сопоставив с «осевым временем», преодолевшим кризис бронзового века. Таким же образом индивидуализация дала рост и развитие культуры и науки после кризиса средних веков [9]. Психология понимает под индивидуальностью неповторимость, уникальность свойств человека [6]. Совершенно очевидно, что ни гражданство, ни имя, ни наличие семейных связей не делает человека неповторимым и уникальным. Следовательно, международное право, к сожалению, не обеспечивает в полной мере действительной законодательной защиты подлинной индивидуальности ребёнка по той же причине, что и национальное право – необходима формализация понятий, терминологического аппарата, с участием экспертов и с учётом опыта практики текущего законодательства.

Согласно Статье 9.1. Конвенции о правах ребёнка «государства-участники обеспечивают, чтобы ребенок не разлучался со своими родителями вопреки их желанию, за исключением случаев, когда компетентные органы, согласно судебному решению, определяют в соответствии с применимым законом и процедурами, что такое разлучение

необходимо в наилучших интересах ребенка. Такое определение может оказаться необходимым в том или ином конкретном случае, например, когда родители жестоко обращаются с ребенком или не заботятся о нем или когда родители проживают отдельно и необходимо принять решение относительно места проживания ребенка». Иерархическое законодательное регулирование данной статьёй невозможно к реальному практическому применению и ясному использованию в рамках судебных систем, пока не определено значение термина «в наилучших интересах». Исходя из индивидуальной ориентации образовательного (воспитательного, учебного) процесса, никакая императивная, патерналистская мономодель в унификации «наилучших интересов» невозможна. Необходима фиксация такого правового положения, в соответствии с которым содержание «наилучших интересов» может определять только ребёнок. Формулировка статьи «в наилучших интересах ребёнка» (не общества, не государства) указывает на это, но её недостаточно, поскольку «в наилучших интересах ребёнка» может действовать воспитатель, педагог, суд, постороннее лицо, допущенное к образовательному процессу «в наилучших интересах ребёнка», при этом никак не руководствуясь субъективными, качественными, индивидуальными интересами ребёнка ни *de jure*, ни *de facto*, следовательно, Ст. 9.1 при такой процессуальной практике исполняться не будет.

Также в законодательном поле необходимо проведение работы по формализации следующих частей статьи:

- «жестоко обращаются с ребенком». Необходим субъект определения жестокости. С чьей точки зрения рассматривается факт жестокого обращения? Только ребёнок может это определить. Многочисленны случаи, когда с точки зрения общества насилия над ребёнком не происходит, так как его факт нет возможности связать с внешними критериями, такими как побои или физическое истощение. Страдания, являющиеся следствием насилия, строго качественные. При внешнем благополучии ребёнок может быть доведён до самоубийства. И наоборот, синяк или ссадина может быть

свидетельством большого количества активных игр и спортивных занятий в семье, а повлечь за собой некорректное вмешательство ювенальной юстиции.

- «или не заботятся о нем». Исследование ООН, п.4 [12] содержит формулировки заботы, однако сам документ не имеет той юридической силы, по которой может быть вынесено обоснованное судебное решение. Субъективный предикатив «заботы» – это логико-диалектическая конструкция. В правовой системе предусмотрен порядок экспертизы и квалификации, например определения вреда здоровью: лёгкого, среднего, тяжёлого, или, например, для квалификации преступления должны быть определены прямой или косвенный умысел, мотив, орудие, состав: объект, субъект, объективная сторона, субъективная сторона. Процедура экспертизы определения «должной заботы о ребёнке» не должна быть предметом субъективного суждения представителя уполномоченного органа. В отличие от «жестокое обращение», «забота» включает в себя не только обеспечение текущего норматива, но и будущего. Например, согласно закону РФ, родители должны обеспечить учебный процесс – для адаптации ребёнка к взрослой жизни. Это конкретная обязанность, с конкретными критериями, с конкретной ответственностью, которая может быть использована в судебной системе в качестве логико-диалектической конструкции.

- «или когда родители проживают отдельно и необходимо принять решение относительно места проживания ребенка». Отсутствует формализация субъекта принятия решения. С учётом наличия ясного и определённого основного субъекта документа – ребёнка, только ребёнок может принять такое решение и делегировать исполнение данного решения государственной судебной системе, являясь гражданином государства по праву рождения или приобретения. К сожалению, и в этой части статья не выдерживает самого простого испытания реальностью.

Согласно Ст. 13.1 «ребёнок имеет право свободно выражать свое мнение; это право включает свободу искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода независимо от границ, в устной,

письменной или печатной форме, в форме произведений искусства или с помощью других средств по выбору ребенка», Ст.13.2. – «Осуществление этого права может подвергаться некоторым ограничениям, однако этими ограничениями могут быть только те ограничения, которые предусмотрены законом и которые необходимы: а) для уважения прав и репутации других лиц; или б) для охраны государственной безопасности, или общественного порядка (*ordre public*), или здоровья, или нравственности населения». Подытоживая рассмотрение приведённого в пример прецедента, выделим главное в Ст.13 Конвенции ООН о правах ребёнка:

Ребенок имеет право свободно выражать свое мнение <...> передавать информацию и идеи любого рода <...> с помощью других средств по выбору ребенка, с некоторым ограничением, <...> предусмотренным законом. Необходима психологическая экспертиза причин передачи информации ребёнком с помощью социально ненормативного средства, однако психология рассматривает такие девиации со стороны детей в качестве сигнала о ненормативности той среды, в которой происходит образовательный процесс, следовательно, к проблеме необходимо подходить не симптоматически, а комплексно, осуществлять меры по преобразованию этой среды, а не ребёнка, выражение психической реальности и компульсивное поведение которого является, в сущности, лакмусовой бумажкой, явлением диагностического характера, сигналом о помощи. Необходима правовая экспертиза, устанавливающая, является ли лицо, ограничившее право ребёнка на передачу информации, применив физическое воздействие, представителем закона, и действовало ли оно в рамках закона, а также экспертиза, доказывающая или опровергающая факт нарушения действиями ребёнка прав данного лица и нанесения вреда его репутации при невозможности данного лица избежать таких действий. По мнению академика РАО Ирины Александровны Баевой, сегодня основной проблемой в образовательной среде является психологическое насилие [4] [5].

Государство, общество, семья должны принять конкретные, предметные, фактические меры для решения этой проблемы.

Вместе с констатацией существующих в обеспечении образовательного процесса проблем, необходимо отметить и положительные тенденции. Как отмечает в рамках доклада «Профессиональный стандарт «Педагог-психолог». Новые ориентиры деятельности» [32] доцент кафедры психологии ИРО РБ Лилия Николаевна Тимерьянова, «в настоящее время возрастает востребованность психологических услуг в системе образования, обусловленная тем, что в новых стандартах образования большое внимание уделяется вопросам психического, личностного, социального развития ребёнка, его возрастным и индивидуальным особенностям, сохранению и укреплению его психического здоровья. По существу, речь идёт об осознанной обществом необходимости направить усилия системы образования на реализацию интеллектуального, личностного потенциала, творческой энергии подрастающего поколения». Также педагог отмечает ряд проблем психологической службы образования, часть которых была озвучена нами выше:

- отсутствие четко заданной цели профессиональной деятельности педагога-психолога, регламентации задач и способов их решения;
- отсутствие сертифицированного инструментария профессиональной деятельности педагога-психолога;
- дублирование деятельности педагога-психолога образовательной организации и специалистов психолого-медико-социальной службы;
- недостаточная квалификация психологов для решения задач, связанных с реализацией ФГОС общего образования.

В качестве эффективного решения данных проблем и средства оптимизации образовательного процесса можно рассматривать введение Профстандарта педагог-психолог от 01.01.2017 [23], формализующего обобщённые функции сопровождения образовательного процесса и оказания психолого-педагогической помощи, а именно:

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ:

1. Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ.

2. Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций.

3. Психологическое консультирование субъектов образовательного процесса.

4. Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации.

5. Психологическая диагностика детей и обучающихся.

6. Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса.

7. Психопрофилактика (профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания в образовательных организациях).

Оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступления:

1. Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса в области работы по поддержке лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в

освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

2. Психологическая профилактика нарушений поведения и отклонений в развитии лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

3. Психологическое консультирование лиц с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

4. Психологическая коррекция поведения и развития детей и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

5. Психологическая диагностика особенностей лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетних обучающихся, признанных в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющихся потерпевшими или свидетелями преступления, по запросу органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Однако, необходимо понимать, что введение профессионального стандарта с формализованными критериями возможности допущения специалиста любой области до образовательного процесса – это лишь одна из первых вех в начале большого пути. Любой воспитатель, учитель, общественный или религиозный деятель должен пройти профессиональную подготовку с целью изучения, понимания, интеграции педагогическо-психологических функций в собственный методологический подход, пройти

квалификационные испытания, и только после этого может быть допущен к субъектам образовательного процесса под контролем руководства образовательного учреждения и независимой комиссии.

Как отметил доктор психологических наук, профессор, действительный член Российской академии образования, президент Федерации психологов образования России, ректор ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» Виталий Владимирович Рубцов в рамках пленарного доклада «Апробация и применение профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: региональный опыт» [27]: «Работа по профстандарту это не работа по какой-то методологии, это всегда работа по конкретному случаю. Конкретному случаю с конкретным ребёнком – индивидуально». Учёный подтвердил эффективность введения нового профстандарта, но также отметил и возникновение новых вопросов. В рамках доклада были озвучены результаты мониторинга 2017 года по реализации нового профессионального стандарта:

96% сотрудников по штатному расписанию соответствуют должности педагог-психолог по штатному расписанию;

54% организаций обновили должностные инструкции, 46% организаций продолжили реализацию обеспечения образовательного процесса по старому стандарту;

Была проведена проверка квалификационных характеристик в 31% образовательных организациях РФ, в результате которой были получены данные по обучению работников в целях приведения к квалификации по стандарту: в 47% обучение проводилось, в 23% не проводилось, в 30% – было запланировано.

2. Выводы, рекомендации и прогноз в отношении реформализации терминологического аппарата нормативной правовой базы образовательного процесса и его структурного пересмотра в соответствии с новой парадигмой лично-ориентированного психолого-педагогического подхода.

Вышеприведённый анализ правовых регламентов и инструктивных документов, проблемных аспектов и противоречий практики правоприменения, а также анализ экспертной оценки со стороны профессионального сообщества педагогов-психологов позволяет сделать выводы о выработке возможных решений в сфере нормативно-правового регулирования деятельности педагога-психолога и её практической реализации в методологии образовательного процесса в рамках обеспечения исполнения законодательства по защите прав ребёнка, и предложить модели, методы и подходы в решении проблематизированных в настоящей работе задач в форме инициатив практического характера, реализация которых возможна в синергии диалога и межинституционального диалога с участием государства, общества, специалистов области психологии, представителей науки, и, безусловно, в режиме обратной связи с субъектами образовательного процесса. Прежде всего, с точки зрения автора настоящего исследования следует выделить четыре приоритетных инициативы.

Во-первых, личности, обществу, государству, международному сообществу необходимо коллегиально, в рамках реализации общественного договора каждого из государств-участников ратификации объектов международного права, выработать новый глоссарий для определения вышепроблематизированных понятий в области защиты прав ребёнка в рамках обеспечения образовательного процесса.

Во-вторых, для реализации реформализованных правовых норм в практическом поле, необходимы назначение ответственных и определение их функций. Следить за исполнением данных норм должно не абстрактное

государство, и не государство, представленное одной из ветвей власти, и не существующее ведомство, которое будет обременено факультативной задачей: не Министерство образования, не полиция, не органы опеки, не дирекция образовательного учреждения и педагог-психолог. Необходимо создание независимой комиссии с широкими полномочиями, подотчётной ООН и непосредственно созданному Общественному Совету РФ в составе из учёных, врачей, государственных и общественных деятелей, педагогов, психологов, правоохранителей, правозащитников – Национальной Службы по реализации Конвенции о правах ребёнка.

В-третьих, необходимо предоставить профессиональному сообществу педагогов-психологов бóльшую инициативу, полномочия и саморегуляцию в обеспечении образовательного процесса. Необходимо проектировать методологию образовательной среды.

В рамках трудовых функций педагога-психолога важнейшая задача – учёт и снижение регламентированных образовательных рисков. В трудовые функции по образовательному стандарту входит психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций, в частности трудовые действия: психологическая экспертиза программ развития образовательной организации с целью определения степени безопасности и комфортности образовательной среды. Это значит, что государство, согласно документу, наделяет психолога-педагога полномочиями по мониторингу психологической безопасности, но при выявлении нарушений психологическая служба сталкивается с невозможностью фактической реализации мер обеспечения регуляции по проведённой экспертизе и выявленным нарушениям.

Согласно документу критерии экспертизы психологической безопасности образовательной среды включают:

- качество межличностных отношений;
- комфортность образовательной среды;

- защищённость от психологического насилия;
- удовлетворённость образовательной средой.

Включенность ребёнка в образовательную среду – одна из базовых потребностей человека по Абрахаму Маслоу [16]. Любое оправдание применения насилия – сегрегация, отторжение, остракизм среды по отношению к ребёнку. Согласно основателю процессуально-ориентированной психологии Арнольду Минделлу [3], компульсивное, девиативное поведение ребёнка – выражение воли продуцента такого поведения к интеграции. С точки зрения Жака Лакана асоциальное поведение ребёнка является попыткой самоисцеления. Реакция насилия со стороны общества – запрет на самоисцеление, формирование паттерна физического и психического не-здоровья. (Лечить себя – вызывать социальное неодобрение, быть больным – одобрение). Удовлетворённость образовательной средой определяется удовлетворением базовых потребностей: физиологических естественных потребностей, потребности в безопасности, любви и заботе, уважении и признании, знаниях, красоте, самореализации. Проанализируем семантически понятие «самореализация». Первая часть слова, «само-», согласно словарю современного русского литературного языка [29] относится к обращению к «я», чему-либо «относительно себя». Что такое реализация? Корневое слово – «реальность». Реализовать – значит сделать нечто реальностью. Что такое реальность? Реальность – комплекс сознательных содержаний психики, оказывающий влияние на бытие индивида через аппарат рефлексии, и одновременно показатель интенсификации этого индивидуального бытия. То есть реальность – это всё, что оказывает влияние на жизнь индивида с субъективной точки зрения самого индивида. Таким образом, «самореализоваться» – значит сделать себя самого основной силой, влияющей на свою жизнь. Это и есть самореализация. Обеспечение удовлетворённости образовательной средой есть базовая методология удовлетворения потребностей ребёнка, доступная каждому взрослому психически здоровому человеку. С другой стороны, в

работе важна не только квалификация, но и личные качества. Проблема дилетантизма в психологии и педагогике существенна, однако, в качестве информации к размышлению, можно привести случай, описанный автором книги «Информационная технология освобождения от алкогольной и никотиновой зависимости, депрессии, хронической усталости» и проекта «Психиатрия для всех» психиатром М.А. Тетюшкиным: когда человек, не имея никакого медицинского образования, мошенническим путём устроившись на должность врача, лечил мёдом, травами, таблетками о которых слышал, но именно за счёт высокого уровня эмпатии, за счёт того, как он вёл себя с пациентами, считался очень хорошим специалистом. Говоря о личных качествах психиатра, психотерапевта, как о профессиональном критерии, стоит вспомнить, что Вильгельм Дильтей [10], одним из первых в науке обративший внимание на противоречие теоретико-методологических ориентаций психологии, называет эмпатию методологией психологии. Для педагога, психолога, для любого взрослого по отношению к ребёнку «главная задача — максимально адаптировать человека к окружающему миру, не подавляя его личности. Здесь на первый план выходят психотерапевтические и педагогические методики, и чем раньше их применить, тем лучше, считает большинство исследователей» — свидетельствуют российские психологи Д. Варламова и А. Зайниев [7].

Как справедливо было сказано профессором Ю.М. Забродиным, «Если мы хотим эффективную образовательную среду, то от среды самих педагогов мы никуда не уйдём. <...> Для чего нужны администраторы, профессиональные ассоциации? – для профессиональной негосударственной независимой аттестации – профессионалов могут оценивать только их коллеги». Профессиональному сообществу необходимо предоставить больше инициативы и регуляторных полномочий – оно ближе к детям, чем государство, и, зачастую, даже ближе, чем семья. Недостаточно родить ребёнка для понимания его проблем и потребностей. Более того, большое количество этих проблем возникает в среде семьи – от непонимания, там где

ребёнок не может его найти, до семейного насилия. Быть родителем недостаточно, необходимо быть профессионалом, специалистом в области педагогики и психологии.

В-четвёртых, необходимо пересматривать технологии психологического обеспечения образовательного процесса, то есть психологической помощи, консультирования в рамках воспитания и обучения ребёнка.

Трудовая функция 3.1.6. профстандарта педагога-психолога РФ – психологическое просвещение субъектов образовательного процесса. Субъект – это обобщение, стандартизация и унификация человека. В п.3.1.6. отсутствует разграничение субъекта на педагогический коллектив, родителей, ребёнка и ребёнка со сложными аспектами физического и когнитивного развития. Вместо этого фигурирует понятие «субъект». Разве не является психологическое просвещение, формирование психологической культуры у ребёнка, у созревающей личности – отдельной задачей?

Трудовая функция 3.1.3. «Психологическое консультирование субъектов образовательного процесса» и Трудовая функция 3.2.3. «Психологическое консультирование лиц с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации» предполагают: консультирование обучающихся по проблемам самопознания, профессионального самоопределения, личностным проблемам, вопросам взаимоотношений в коллективе и другим вопросам. Прежде всего возникает вопрос: как это консультирование реализуется на практике, и может ли оно быть эффективным исключительно в консультативной форме, без гносеологической и мировоззренческой базы, на которую необходимо опираться ребёнку при актуализации своих потребностей и проблем? Зачастую, дети даже не понимают, что проблема самопознания, профессионального самоопределения или личностная проблема существует, более того, точно так же не все дети понимают свои

права и не все дети отдают себе отчёт в том, что в их отношении проявляется насилие, психологическое или физическое, а в отдельных случаях, уровень психологической и юридической культуры ребёнка настолько низок, что он может считать социальной нормой даже применение сексуального насилия со стороны субъектов образовательного процесса. О какой эффективности консультативной технологии можно говорить в этих случаях? Необходимо введение в образовательный процесс общей дисциплины. Нельзя консультировать ребёнка по математике, русскому языку, физической культуре, и ждать, что вырастет физически здоровый гражданин, умеющий читать и писать. Необходимы профильные предметы. Физкультура – 10 лет. Русский язык – 10 лет. Математика – 10 лет. Их существование в корпусе среднего полного общего образования не вызывает сегодня никаких вопросов и сомнений, и является социальной и образовательной нормой. А какие психологические дисциплины и в течении скольких лет получает в школе ребёнок? Самопознание – 0 лет. Профессиональное самоопределение – в лучшем случае этому аспекту отведено 1-2 года, при этом, если речь идёт не о лицее, то эти дисциплины факультативны, и в любом случае, проблематизация профессионального интереса ребёнка как будущего продуктивного члена общества начинается в последних классах средней школы, в то время как начинать говорить об это необходимо в первых классах школы начальной. Методология подхода к личности и её проблемам – 0 лет. Обязательного предмета Психология в школе также нет. По инициативе Министерства здравоохранения РФ, объявленной в том же 2017 году, в котором и вступил в действие новый Профстандарт деятельности педагогов-психологов, психологию предложено включить в школьную программу с нового учебного года в 2020 году. Предмет по инициативе Минздрава будут изучать в рамках ОБЖ 20 часов ежегодно с 3-го по 11-й классы. Несмотря на то, что сама постановка вопроса о введении психологии в школьную программу является благоприятным симптомом, её объём 20 часов в год в корпусе совершенно отдельного предмета, компетенция

преподавателя которого не имеет к психологии никакого отношения, не решает проблему, а является грубой подменой её решения. Психологическое просвещение должно становиться не дополнительной информационной нагрузкой на ребёнка, который испытывает её в текущей системе образования в избытке, а его поддержкой и мотиватором к социальной и личностной самореализации.

Сегодня считается, что психолог обитает где-то на периферии образовательного процесса и должен появляться при патологических сигналах, чтобы произвести коррекцию согласно профстандарту и трудовой функции, и снова исчезнуть, а психическое здоровье и развитие ребёнка должно складываться само собой. Само собой складывается только нездоровье, поскольку среда, в которой рождается, растёт и развивается любой человек, неоптимальна: ни физиологически, ни психологически. Как отмечал в своей монографии, посвящённой психической травме доктор психологических наук, кандидат медицинских наук, профессор Решетников [25], «Жизнь исходно травматична». Жизнь ребёнка требует не ситуативного вмешательства психолога в качестве реакции на социальный сигнал, которого в большинстве случаев не происходит или он происходит с существенным опозданием, а постоянного психологического сопровождения ребёнка: с актуализацией самопознания, профессионального самоопределения, внимания к личностным проблемам. Очевидно, что приставить к каждому ребёнку квалифицированного психолога, по образчику архаической, но во многом разумной модели института наставничества, невозможно. Как же достичь реализации такого сопровождения на практике? На наш взгляд, это возможно лишь в случае перевода психологического сопровождения из факультативной сферы образования в обязательную. Согласно закону, психолог не может помогать ребёнку без согласия родителей, а психологическое просвещение и консультирование является помощью. Однако, с феноменологической точки зрения, просвещение и консультирование в области алгебры, геометрии, биологии, литературы,

физкультуры является точно такой же помощью ребёнку, направленной на его адаптацию и формирование имплицитного качества жизни в обществе (маргинализация, девиация, преступность и насилие являются следствиями низкого качества жизни человека, оказавшегося за бортом нормативной социализации). Следовательно, поскольку согласно закону ребёнок не может не учиться – в школе или в условиях домашнего образования – родитель вынужден принимать обучение ребёнка в том комплексе, в котором это предусмотрено образовательной системой, как данность. В эту данность необходимо включать такие предметы, как «Психология», «Самоосуществление человека», наряду с «Обществознанием». (Как можно знать что-либо об обществе, не зная ничего о кванте этого общества – о человеке, моделях, стратификациях и этапах его жизненного самоосуществления?)

Как писал академик К.Н. Мхитарян о влиянии знания на судьбу человека, «Изучение всякой науки меняет целостное мировоззрение изучающего – поскольку становится частью понятной ему реальности, моделью окружающего его, слишком большого для непосредственного познания, мира. Различные науки приводят к различным изменениям мировоззрения – поскольку выделяют разные основные структуры мира, с помощью которых они его моделируют».

Объективно, определение того, должен ли быть комплекс таких предметов и практикумов по ним преподаваем в течении года, или нескольких лет, или все 10 лет обучения начальной и средней школы, должно основываться на научных данных, на результатах исследования. Должны быть средства измерения эффективности и единицы измерения. По нашим оценкам, для формирования таких данных, по которым был бы возможен полноценный анализ, необходимо несколько десятилетий: в экспериментальные и контрольные группы должны попасть по крайней мере три категории – дети, в чей образовательный процесс была введена психология на один учебный год; дети, которым психология преподавалась

паритетно по времени с такими предметами, как физика и химия, и дети, полноценно изучавшие психологию и самоосуществление человека в течении 10 лет школьного образования, это около 15 лет, к котором необходимо добавить мониторинг 5-6 лет вузовского образования, и ещё столько же лет послевузовского становления: социального, семейного, профессионального, личностного. Ещё три года необходимы на научные исследования и издание работ по их результатам. Итого, ориентировочно необходимо около 30 лет и два поколения педагогов, психологов, учёных, которые задействованы в проекте преобразования и оптимизации образовательной среды. Если общество живёт по принципу сиюминутных выгод, если системе образования в первую очередь интересны быстрые дивиденды, политические, карьерные, статистические, то ничего не получится – и крайними в этой ситуации будут дети. Со всей ответственностью заявляем, что на уровне педагогов, психологов, учёных, общественных деятелей в России такой формалистской проблемы нет: в данной работе задействованы люди самоотверженные, трудолюбивые и альтруистические, во всей полноте обладающие как личными, так и профессиональными качествами для реализации описанных инициатив. Для участия в работе, результаты которой специалист, возможно, даже не увидит при жизни, необходимо определённое мужество. Сегодняшний российский педагог-психолог обладает таким мужеством в избытке. Необходимо только дать ему возможность. В сегодняшней действительности же, ситуация изначально патологична, а психолог должен по существу произвести невозможное действие – обеспечить самостоятельно то, что должно обеспечивать целое учебное, образовательное и воспитательное направление, причём не на факультативной основе, а на уровне разработки, внедрения и практики дисциплины или комплекса дисциплин в учебный процесс на протяжении нескольких лет, по крайней мере на том же уровне, на котором в средней школе преподаётся предмет «Биология». Это может быть «Психология», адаптированная для когнитивного уровня школьника, а также предмет «Самоосуществление

человека» – направленный на создание вектора полноты жизни ребёнка: как личности, как профессионала, как мотивированного представителя социума, как творца, семьянина, экологически ориентированного носителя сознания.

Заключение

Сегодня и глобальный мир, и Россия находятся на пороге новой научной и гносеологической парадигмы, возникшей благодаря беспрецедентной в истории цивилизации скорости информационных процессов, что неизбежно повлияет как на нормативы социального устройства, так и на процесс образования. В рамках последнего психологический и педагогический подход к его субъектам должен и будет меняться в направлении интегрализации, саморегуляторных механизмов, индивидуальных настроек в соответствии с личными параметрами субъектов.

Информация сегодня (и связанный с ней социум, экономическая система, научный сегмент, технологии, футурология, а также медицинские, вычислительные, аэрокосмические разработки) – в центре цивилизационной бифуркации. Как отмечал выдающийся российский психолог профессор Дмитрий Алексеевич Леонтьев, сейчас турбулентные времена, когда общие устойчивые привычные закономерности и связи перестают работать, и реальность пытается нащупать какие-то новые устойчивые траектории с новыми связями, а сейчас всё зависит от малых, независимых процессов.

Илья Романович Пригожин, основатель науки о сложных системах, обосновавший сильную ограниченность детерминизма в нашем мире, считал, что индивидуальное ответственное действие играет бóльшую роль именно в такое время. Закон больших чисел перестаёт работать так как обычно, и играют роль индивидуальные флуктуации. Это вызов нам всем, и в точках бифуркации каждый из нас имеет большую возможность сделать свой вклад в устройство мира.

От того, какова будет индивидуальность сегодняшнего ребёнка, как никогда будет зависеть то, каким будет будущий мир. На переднем крае борьбы за здоровое, продуктивное, творческое развитие детей сегодня находятся педагоги-психологи. На них возложена ответственность, но эта ответственность является основанием для пересмотра их роли, их функции,

их полномочий и компетенций во взаимодействии с ребёнком – будущим строителем цивилизации. Это взаимодействие не должно быть механизировано, автоматизировано и унифицировано. Напротив, именно в сегодняшнем мире человек освобождён машинами и наукой от тяжёлого опредмечивания повседневностью, и может стать сверхпотребителем – в случае патологического обесмысливания, анти-индивидуации, или сверхтворцом – в случае обеспечения его безопасного и полноценного развития.

В заключение и послесловие к выводам и умозаключениям об информационном обществе, будущем и инновациях в образовании, позволим себе привести максимум, которая является профессиональным кредо автора настоящей работы.

Как считал один из учёных, стоявших у фундамента научного формирования психологии, Вильгельм Дильтей, главной методологией психологии была, есть и остаётся эмпатия, а главной системой воспитания, как показал на практике примером своей жизни и своей смерти один из величайших в истории педагогов Януш Корчак, является любовь к ребёнку.

Список использованных источников:

1. Kruger, Justin; David Dunning. Unskilled and Unaware of It: How Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessments // Journal of Personality and Social Psychology : journal. — 1999. — Vol. 77, no. 6. — P. 1121—1134. — doi:10.1037/0022-3514.77.6.1121
2. Lenzenweger M.F., Lane M.C., Loranger A.W., Kessler R.C. (2007). DSM – IV personality disorders in the National Comorbidity Survey Replication. Biological Psychiatry, 62(6), 553–564.
3. Mindell Arnold. The Deep Democracy of Open Forums: How to Transform Organizations into Communities: Practical Steps To Conflict Prevention And Resolution For The Family, Workplace And World / Newburyport, Hampton Roads Publishing, 2002. - 216 p.
4. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. - СПб.: Издательство "СОЮЗ", 2002. - 271 с. : основная проблема это психологическое насилие в образовательной среде. – Ирина Александровна Баева.
5. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение // Психологическая наука и образование. № 3, 2012. С. 1-14.
6. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. - 632 с.
7. Варламова Д., Зайниев А. С ума сойти!: Путеводитель по психическим расстройствам для жителя большого города / М.: Альпина Паблишер, 2016. – 340 с., 15 илл.
8. Всеобщая декларация прав человека (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948)
9. Гуревич П.С. Философия. Учебник для вузов. М.: Проект, 2003. – 352 с.

10. Дильтей, В. Описательная психология / Перевод с немецкого Е. Д. Зайцевой под ред. Г. Г. Шпета. — Второе издание. — СПб.: Алетейя, 1996. — 160 с.

11. Дубровина И.В. Истоки и условия развития психологического здоровья школьников // Вестник практической психологии образования. 2013. № 2 (35). С. 3-9.

12. Исследование Генерального секретаря Организации Объединенных Наций по вопросам насилия в отношении детей: Шестьдесят первая сессия. Пункт 62 предварительной повестки дня - Поощрение и защита прав детей – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://undocs.org/ru/A/61/299> Дата обращения: 03.04.2020

13. Конвенция о правах ребенка. Одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 года; вступила в силу для СССР 15 сентября 1990 года // Сборник международных договоров СССР. — М., 1993. — Вып. XLVI.

14. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ)

15. Лакан Ж. «Я» в теории Фрейда и в технике психоанализа (1954/55). Пер с фр./ Перевод А. Черноглазова. М.: Издательство «Гнозис», Издательство "Логос". 1999. - 520 с.

16. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2012. — 352 с. — (Серия «Мастера психологии»).

17. Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире /Под ред. Этьенна Г. Круга и др./ Пер. с англ. — М: Издательство «Весь Мир», 2003. — 376 с.

18. Письмо Министерства образования РФ от 24.12.2001 N 29/1886-6 Об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения

19. Письмо Министерства Образования РФ от 27.06.2003 N 28-51-513/16 О Методических рекомендациях по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования
20. Постановление Правительства РФ от 19 марта 2001 г. N 196 «Об утверждении Типового положения об общеобразовательном учреждении» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/183100/#ixzz6LB9VgjBw> Дата обращения: 06.04.2020
21. Потапова Л.В. Насилие в школе как социальная проблема // Таврический научный обозреватель. 2016. №6 (11). С. 113-116.
22. Приказ Минобразования РФ от 22.10.1999 N 636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации»
23. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 N 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.08.2015 N 38575)
24. Психолого-педагогическое сопровождение современного образования: задачи и пути решения: Материалы всероссийской научно-практической конференции (31 октября 2019 года). – Уфа: Издательство ИРО РБ, 2019. – 190 с.
25. Решетников М.М. Психическая травма. СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2006. – 322 с.
26. Российская юридическая энциклопедия. - М.: Издательский Дом ИНФРА-М, 1999. - X, 1110 с.
27. Рубцов В.В., Забродин Ю.М., Леонова О.И. Апробация и применение профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: итоги регионального опыта // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 1. С. 82–92. doi:10.17759/pse.2018230107
28. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 29.12.2017)

29. Словарь современного русского литературного языка: В 17 т. / Редакторы тома Г. А. Галаванова, Ф. П. Сороколетов; Изд-во Акад. наук СССР. М.; Л., 1962. Т. 13. – 1516 с.
30. Сэмьюэлз Э., Шортер Б., Плот Ф. Словарь аналитической психологии К. Юнга / Пер. с англ. В. Зеленского. – СПб.: Издательская группа «Азбука-классика», 2009. – 288 с.
31. Тимерьянова Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды: учебно-методическое пособие. Уфа, 2011. – 77 с.
32. Тимерьянова Л.Н. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог». Новые ориентиры деятельности. Доклад ИРО РБ, 2017.
33. Утченко С.Л. Политико-философские трактаты Цицерона // Цицерон. Диалоги. О государстве. О законах. - М., 1966. – 368 с.
34. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897)
35. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция)
36. Федеральный закон от 24.07.1998 N 124-ФЗ (ред. от 28.12.2016) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»
37. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. — 4-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 2011. — 79 с. — (Стандарты второго поколения).
38. Хартли Т.К. Основы права Европейского сообщества: Пер. с англ. – М.: Закон и право, ЮНИТИ, 1998. – 703 с.
39. Хархордин О. Конвейер по производству простых личностей. Воспитание советского человека коллективом. Republic, 19/X, 2019. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://republic.ru/posts/95000> Дата обращения: 19.04.2020

40. Шереги Ф.Э. Насилие в школе над детьми и подростками. 2011. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.socioprognoz.ru/files/File/2012/nasilie_v_shkole.pdf — Дата обращения: 07.05.2020

41. Энциклопедический юридический словарь / Под общ. ред. В.Е. Крутских. – 2-е изд. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 368 с.

42. Этический кодекс педагога-психолога (Принят на Всероссийском съезде практических психологов образования, проходившем в мае 2003 г. в г. Москве)

43. Этический кодекс психолога (принят 14 февраля 2012 года V съездом Российского психологического общества)

44. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.